ANÁLISIS DE ERRORES EN EL MARCO DE LA LINGÜÍSTICA CONTRASTIVA: LA EXPRESIÓN ESCRITA

Rosario Navarro Gala
Universidad de Zaragoza

0. Introducción

Nos proponemos la aplicación de la metodología del análisis de errores como medio para descubrir, clasificar y analizar los usos anómalos más frecuentes en un grupo de estudiantes de español como segunda lengua que ha realizado el curso anual 1998-99 en la Universidad de Zaragoza.

1. Informantes y corpus de datos

1.1. Informantes

En esta investigación intervienen 18 estudiantes de distintas nacionalidades (10 suecos, 4 japoneses 2 ingleses y 2 norteamericanos). El curso al que han asistido consta de veinte horas semanales y su nivel era avanzado. El tiempo que habían dedicado al estudio del español, antes de llegar a nuestro país, era muy variado: algunos de ellos sólo habían estudiado tres meses en cursos intensivos realizados en sus países de origen, otros llevaban estudiando tres años de enseñanza reglada en sus Institutos con dos o tres horas semanales de clases; un caso especial era el de dos alumnas inglesas que realizaban en la universidad de Bradford una carrera de lenguas (francés y español). Sus estudios comprenden la estancia en Universidades francesas y españolas; estas alumnas habían pasado ya su periodo de formación en Francia. La edad de estos estudiantes está comprendida entre los 19 y los 26 años y casi todos ellos son estudiantes universitarios o están a punto de ingresar en la Universidad para comenzar sus estudios. Se trata, pues, de una muestra heterogénea en lo atingente a nacionalidad, edad y sexo; no obstante, este último factor presenta una clara mayoría femenina: 15 mujeres. Todos los alumnos tenían en común el conocimiento de, al menos, una segunda lengua: el inglés; en el caso de ingleses y norteamericanos: el francés.

1.2. El corpus

El corpus utilizado lo conforman 88 redacciones recogidas en los dos últimos meses de clase, por tanto se trata de una investigación transversal. Dado que la muestra corresponde a los últimos meses del curso, los errores no son

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

muy abundantes, pero sí testimonian, claramente, los aspectos más complicados y errores más difíciles de desterrar, aun estando el alumno inmerso en la lengua meta. Para establecer el tema de redacción hemos tenido en cuenta que se tratara de temas que facilitaran al estudiante una expresión libre, no limitada por restricciones impuestas, de modo que muchas de ellas consistían en contar experiencias personales u opinar sobre temas generales como la ecología, la guerra, etc.

2. Análisis de los datos

El análisis de errores, desde la perspectiva estructural y comunicativa del lenguaje, nos sirve, entre otras cosas, para identificar cuáles son las áreas de dificultad, así como los problemas fundamentales de los estudiantes; el criterio empleado es la recurrencia de los errores gramaticales. Consideramos que la explicación o descripción de una IL no debe hacerse únicamente desde la posible interferencia de la LM, sino, y, sobre todo, por las dificultades de los elementos gramaticales de la lengua meta; de modo que incidiremos en este segundo aspecto en nuestra exposición.

2.1. Preposiciones

Esta categoría gramatical es la que arroja un saldo más elevado de errores en todos los estudiantes, independientemente de su nacionalidad. Cabe destacar la frecuencia de adiciones preposicionales en los estudiantes suecos, mientras el resto comete la mayor parte de sus errores en elecciones erróneas u omisiones de la preposición.

Estos errores pueden achacarse, sin duda, a problemas de transferencia de su LM, pero ésa sería una explicación simplificada; consideramos que muchos de los errores se deben a dificultades propias del sistema español, en el que encontramos un buen número de verbos y adjetivos que necesitan preposición, incluso en no pocas ocasiones verbos y adjetivos cambian de significado según la preposición que les acompañe; de modo que el desconocimiento por parte del sujeto de este tipo de léxico agrava una situación ya por sí misma compleja.

a) Según los datos obtenidos, los estudiantes japoneses suelen tener más dificultad con las siguientes preposiciones: *a, de, por, en*:

*me cansaba a ensayar
*pregunté a la oficina
* estaban contentos a aprobar
*tenía mucha suerte de mis buenos amigos

Parece claro que desconocen el régimen preposicional de estos verbos y adjetivos; salvo en el segundo y cuarto ejemplo. En la frase **pregunté a la oficina,* el alumno probablemente conoce que el verbo *preguntar* rige la preposición *a,* pero desconoce o no tiene en cuenta que esa preposición debe aparecer ante

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

un elemento animado. En la frase **tenía mucha suerte de mis buenos amigos*, parece que conoce la construcción *tener suerte de algo*; pero ignora que precisa de un infinitivo para no construir frases agramaticales.

La preposición omitida con más frecuencia es *a,* seguida de las preposiciones *de* y *en*:

*me obligó ensayar
*buscando alguien
*cambié la profesora
*participar fiesta

b) Los alumnos suecos se diferencian de anglohablantes y japoneses en el, comparativamente, elevado número de errores por adición; es de señalar que en la mayoría de los casos la preposición añadida es *a:*

*logré a llegar
*intentaré a localizarle
*la mayoría no parece a prestar

Las preposiciones que generalmente confunden son: *de, en, a, por* y *con*:

*sueño de un lugar
*saltan de rocas
*me puse a recordar de mi buen amigo
*influir en ayudar
*influye al ambiente

En la frase **me puse a recordar de mi buen amigo*, se manifiesta un cruce entre el verbo *recordar* y *acordarse de*.

En cuanto a las preposiciones más frecuentemente omitidas por estos estudiantes, cabe destacar la ausencia de preposición *de*, que en algunos casos está relacionada con la omisión de dicha preposición por nativos.

*nos dimos cuenta que
*estoy seguro que

Errores éstos en los que puede haber influido el hecho de que estos estudiantes estaban inmersos en la lengua meta y estas construcciones son cada vez más frecuentes entre nosotros. Asimismo, es habitual la ausencia de esta preposición cuando acompaña a locuciones que indican tiempo, y en el verbo *acordarse*:

*después una hora
*antes nuestro tiempo
*Me acuerdo especialmente la primera vez

Otra preposición elidida con frecuencia es *a:*

*visitar nuestros abuelos
*designó mi hermano

c) Nuestros estudiantes de habla inglesa parecen tener muchos problemas con el uso de la preposición *a*, y en menor medida, con las preposiciones *en, de* y *por.*

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

*volvía a mi coche a casa.
*a esa época
*experiencia de este tipo de trabajo
* en el final
*contento en saber

El mayor número de omisiones es debido a dos preposiciones: *a* y *de*. Tal y como señalábamos con los estudiantes suecos, la preposición *de* afecta, fundamentalmente, a verbos de los que depende una subordinada completiva:

*me diera cuenta que

o en locuciones de tiempo como:

*después unas horas.

Otros ejemplos de ausencia preposicional:

*ayudar la planeta
*afecta nuestros organismos
*encontré mis amigos

Son destacables las siguientes frases:

*seguíamos a ver
*continúas a hablar

Las dos, cometidas por nuestras estudiantes inglesas. Esta estructura sintáctica es típica del francés. Parece, por tanto, un caso de interferencia de una segunda lengua aprendida.

Observamos que, generalmente, las preposiciones que suman un mayor número de errores, bien por adición, omisión o elección errónea son dos: la preposición *a*[1] y *de*. Sobre ambas pesa, sin duda, la interferencia con la LM, e incluso con una segunda lengua aprendida, pero también dificultades propias del sistema, que afectan, como ya hemos señalado, también a los hablantes nativos; especial relevancia tiene el caso de la ausencia de la preposición *de* o *queísmo* en estructuras completivas. Asimismo, es destacable el caso de la confluencia entre los verbos *acordarse de* y *recordar*. Es éste también un error presente entre los hispanohablantes debido, en mi opinión, a que estos sinónimos son intercambiables cada vez en contextos más amplios, lo que facilita, aún más, la adscripción incorrecta no sólo de la preposición, sino también del pronombre.

1 Hay que tener en cuenta que el empleo de esta preposición con complementos directos de persona constituye un ejemplo de larga gestación en nuestro sistema. Ya en época preliteraria se confunde con el dativo, considerando a la persona como interesada en la acción. Esta evolución se prolonga hasta nuestros días donde todavía sufre constantemente interferencias analógicas. (vid. Gili y Gaya 1964: 9-10). Para su uso en hispanoamérica vid., verbigracia, Kany, 1976: 397-398.

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

2.2. El artículo

Uno de los errores presentes en todos nuestros estudiantes, independientemente de su lengua materna, es el uso y distribución del artículo, especialmente el determinado. Los estudiantes japoneses y suecos muestran una mayor dificultad que los ingleses debido, fundamentalmente, a que estas lenguas no poseen esta categoría gramatical. Los resultados del análisis demuestran que para los japoneses es éste un problema considerable y de difícil resolución, es elevadísimo el número de errores (31). Pero no son los únicos estudiantes que revelan la dificultad de esta categoría gramatical, los alumnos suecos arrojan un saldo de 13 usos anómalos, y si bien el grupo de ingleses sometidos a este análisis no parece tener grandes dificultades en lo atingente a este aspecto, otros estudios realizados demuestran que también constituye un punto oscuro en el proceso de aprendizaje del castellano para anglohablantes[2] y alemanes[3].

Sin embargo, y pese a la dificultad que, sin duda, ofrece el uso y distribución de los artículos, los manuales de español para extranjeros no suelen dedicarle la atención debida, especialmente, en los niveles avanzado y superior, en los que no tienen en cuenta que, efectivamente, en esos niveles, aún no tienen la suficiente competencia lingüística en este tema. Sin duda podemos atribuir a interferencia muchos de estos errores; no obstante esta explicación resulta insuficiente y hay que añadir otros factores que contribuyen a perpetuar el uso anómalo:

*lo que más me gusta es gente
* lo importante es carácter

Parece claro que estos errores se ven favorecidos por la existencia de otra estructura semejante que el estudiante conoce:

Lo que más me gusta es comer
Lo importante es participar

Pudiera ser ésta una estrategia de simplificación. Algo semejante parece ocurrir en estos otros ejemplos de *verbo ser/estar + sustantivo*:

*es problema
*estaba pavo

En ellos parece haber influido el hecho de que la estructura *verbo copulativo + adjetivo* sea la más frecuentemente utilizada y se hayan servido de ella desde las primeras etapas de aprendizaje:

es guapa
está cansada

En otros casos los errores parecen deberse a una defectuosa aplicación de la teoría:

---

2 Véase el artículo de Mª R. Alonso e I. Palacios, "Espresión escrita y transferencia", *Revista de Estudios de Adquisición de la Lengua Española*, 2, 1994, pp. 23-36.

3 Véase G. E. Vázquez, *Análisis de errores y aprendizaje de español/lengua extranjera*, Frankfurt, Peter lang, 1991.

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

*Suecia de hoy

El alumno aplica aquí la teoría de forma parcial. Dice una regla general que "no se coloca artículo ante los nombres de personas, ciudades, continentes, países y regiones". No obstante, el estudiante parece desconocer una puntualización a esta regla general "salvo cuando aparecen delimitados o especificados"

No todos los usos anómalos se deben a la omisión del artículo; la adición, aunque menos frecuente, también hace acto de presencia:

*el equilibrio del nuestro planeta
*¡Pobre el profesor!
*no hubiera el picador

En resumen, creemos que existe un vacío en este aspecto tanto en los manuales como en las clases prácticas debido a dos factores fundamentales, por un lado, a que no constituye un problema para la comunicación, y por otro, a que no hallamos explicaciones que respondan a los problemas reales de los no nativos; por todo lo cual se van fosilizando este tipo de errores.

2.3. Pronombres

El estudio de nuestro corpus coloca entre los errores más recurrentes el uso de los pronombres; ocupan éstos, el segundo lugar entre japoneses y anglohablantes, mientras que para los suecos estos usos anómalos se hallan relegados al sexto lugar.

2.3.1. Pronombres personales

a) No encontramos en nuestro corpus ningún error relacionado con el uso de los pronombres personales tónicos en función de sujeto. En cambio, sí se producen usos anómalos cuando van acompañados de preposición.

b) Sin embargo son frecuentes los errores en los pronombres personales átonos. La omisión es lo habitual, especialmente, entre japoneses y anglohablantes:

*lo que a ellos gusta
*sin decir a mi hermana
*y pedí 'le pedí'
*No ha devuelto mi dinero pero sentía mejor

Hallamos, asimismo, algunos ejemplos de adición redundante:

*mañana los visitaré a mis amigos

Sólo encontramos un caso en que se produce un error al seleccionar la forma pronominal correspondiente.

*escribirla una carta 'a Juan'

2.3.2. El estudio de nuestro corpus nos proporciona un único caso de uso anómalo de los pronombres posesivos:

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

*mía amiga

2.3.3. Los errores en los pronombres relativos no son muy frecuentes, generalmente, el problema se concreta en la ausencia de artículo y preposición ante el relativo *que*.

*Es el motivo que he venido 'por el que he venido'
*Son esas personas que las publicidades 'a las que la publicidad'

De forma aislada se da la elección errónea del relativo:

*el día cuando volvíamos a casa
*Tengo un amigo suyo padre trabaja

Este último caso, puede deberse a un cruce por la proximidad gráfica y semántica existente entre el posesivo *suyo* y el relativo *cuyo* (es éste el único relativo con valor posesivo)

2.3.4. Las construcciones con *se* son errores más frecuentes, incluso en los niveles avanzados. Se produce entre todos nuestros estudiantes sin distinción alguna. Los errores más frecuentes son debidos a omisión:

*volvió loco
*me cayeron las llaves
*ella no entera de nada
*tuvo que quitar ' a sí mismo'

Aunque, en menor medida, encontramos también usos incorrectos por adición:

*los jóvenes se sienten que deben perder peso
*se ocurrió lo mismo

2.4. Concordancia de género y número

Este tipo de errores se da, en cuanto a la frecuencia, en tercer lugar entre los estudiantes suecos; lo más habitual es que el fallo se produzca en el género. En los estudiantes ingleses se sitúa este error en cuarto lugar; generalmente sus fallos se centran también en la ausencia de concordancia en el género. Para los estudiantes japoneses este tipo de errores ocupa el sexto lugar y, a diferencia de sus compañeros, lo más frecuente es la falta de concordancia entre sujeto y verbo:

*muchos flores, árboles, pájaros
*la entorno
*ningún atención
*los multinacionales
* la planeta
*una programa
*a este imagen

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

Como hemos señalado, también son frecuentes, especialmente en las muestras producidas por nuestras alumnas japonesas, las faltas de concordancia entre sujeto y verbo:

*lo que a ellos les gustan
*las multinaciones que no piensa
*lo que creen la gente

Los casos de falta de concordancia en el numero son escasos:

*tengo bastante años

Este error puede deberse a haber considerado *bastante* como adverbio.

2.5. Tiempos de pasado

En las primeras etapas de aprendizaje, el adiestramiento en el uso correcto de nuestros pasados constituye un serio problema; pese a esta dificultad, en los niveles avanzados se llega a conseguir una destreza adecuada en el uso de los mismos, a excepción del contraste entre imperfecto/indefinido. Es éste uno de los temas más difíciles, dado que no contamos con reglas que expliquen satisfactoriamente estos usos. En el análisis de nuestro corpus, encontramos usos anómalos, fundamentalmente, en el contraste entre estos dos tiempos. No es, sin embargo, uno de los errores más recurrentes, pues para los japoneses se halla en cuarto lugar, en quinto para los estudiantes de habla inglesa y en sexto para los suecos.

Algunos de estos errores se producen por unas reglas que no siempre sirven para clarificar su uso:

*Ayer por la noche tenía una gran pelea con mis padres

En esta frase el alumno interpretó que se trataba de una acción durativa y prefirió este concepto al de "acción completada con respecto al momento en que se habla".

En otros casos los errores ponen de manifiesto el desconocimiento o la no puesta en práctica de una regla, aparentemente, clara y fácil de aplicar, como es el uso del imperfecto para las acciones habituales en el pasado:

* fuimos a bañarnos en el verano o a esquiar en invierno.

Otros usos anómalos:

*Cuando tuvimos esa edad, fue el bosque como un segundo hogar para nosotros

*Pasaba los últimos años de su vida en Francia y murió en Burdeos.

Podemos concluir señalando la necesidad de nuevos y mejores materiales didácticos para el uso de estos tiempos verbales.

2.6. Subjuntivo

Pese a ser éste uno de los temas más temidos por los estudiantes de español como lengua extranjera, no es un punto especialmente conflictivo, o por lo

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

menos no se revela así en nuestros datos. Ocupa este tipo de errores el octavo lugar entre japoneses y suecos y el séptimo entre ingleses y norteamericanos. Se observan errores en las subordinadas completivas:

*me entristece que ya no hay...
*creo que no importa que no tienes experiencia
*evitar que las materias se tiran

Pero también en relativas, condicionales y finales:

*como si me faltaba
*encontrar un libro que les gustará
*convencer a alguien a aceptar

No es frecuente que aparezca el subjuntivo cuando no es necesario, sólo hallamos el siguiente ejemplo:

*Me dijo que tenga que vender lechugas 'me dijo que tenía que vender lechugas'

Este uso anómalo parece indicar la atribución al verbo *decir* del significado de obligación que posee la subordinada.

2.7. Ser/estar/haber/tener

En el corpus analizado no encontramos que sea éste un problema recurrente; para nuestros alumnos de habla inglesa estos usos anómalos quedan relegados al quinto lugar, al octavo para nuestros alumnos suecos y los japoneses no muestran más que un error aislado. Asimismo, la mayor parte de los errores se deben a la distribución errónea de los verbos *ser/estar.*

* son orgullosos de
*será libre este puesto
*la venganza de la naturaleza ha estado terrible
*No había fin
*estoy consciente
*hay que haber
*por qué eres tan tranquilo hoy
*era de acuerdo

Parece que la mayor dificultad la encuentran nuestros alumnos en aquellos adjetivos que admiten construcciones con *ser* y *estar.*

ser orgulloso/estar orgulloso
ser libre/estar libre
ser tranquilo/estar tranquilo
ser consciente/estar consciente

Hay que tener en cuenta, a la hora de intentar una explicación del empleo y distribución de estos cuatro verbos, el hecho de que estos usos se hallan desde la Edad Media en continuo cambio. Estos desplazamientos, en lo atingente a *ser/estar* podemos observarlos todavía en nuestra sincronía; así hace unos trein-

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...
Centro Virtual Cervantes

ta años no era admisible hablar del verbo *estar* con el adjetivo *feliz*, circunstancia ésta frecuente en nuestros días. Estamos, pues, ante un aspecto no totalmente fijado en nuestro sistema y esto dificulta, aún más, la tarea de elaborar teorías que expliquen el uso de estas formas verbales. Por tanto, es comprensible que los manuales para la enseñanza del español como lengua extranjera no proporcionen, para estos verbos, explicaciones que ayuden a nuestros estudiantes a asimilar un uso que, por otra parte, en la mayor parte de las lenguas no tiene diversificación.

4. Conclusiones

No cabe duda alguna de la influencia que ejerce la lengua materna en el aprendizaje de una L2 y, por tanto, de su relación con muchos de los errores que cometen nuestros estudiantes; no obstante, hay que considerar la existencia de otras razones, especialmente en los niveles más avanzados, como son las dificultades de los elementos gramaticales de la lengua meta. Dificultades que vienen dadas, en muchos casos, por *interferencia, analogía* y *diferenciación*; fenómenos éstos que determinan buena parte de los cambios sintácticos, todavía hoy en proceso en nuestro sistema. Asimismo, creemos que el análisis de estos datos evidencia la necesidad de elaborar materiales didácticos que aúnen factores sintácticos, semánticos y pragmáticos; ya que, generalmente, los manuales con que nos encontramos presentan planteamientos, únicamente, sintácticos; con suerte, en algunos casos, aúnan la sintaxis y la semántica; pero, todavía hoy, no es nada frecuente ver reunidos sintaxis, semántica y pragmática, aunque es sabido que son factores imprescindibles para la enseñanza de una lengua.

Referencias bibliográficas

Gili y Gaya, S. (1964), *Curso Superior de Sintaxis Española*, Madrid, Bibliograf.

Kany, Ch. E. (1976), *Sintaxis Hispanoamericana*, Madrid, Gredos.

ASELE. Actas X (1999). ROSARIO NAVARRO GALA. Análisis de errores en el marco de la lingüística...

Centro Virtual Cervantes